

УДК 378.147
ББК 446

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. А. Федоров

Актуализация проблемы непрерывного профессионально-педагогического образования отражает определенный этап в развитии образования и характеризуется соответствующим уровнем знаний о нем [1]. Последующее решение обозначенной проблемы, связанное с разработкой системы непрерывного профессионально-педагогического образования и ее эффективной реализацией, требует соответствующего научного обеспечения. Поэтому определение организационно-педагогических условий обеспечения непрерывности профессионально-педагогического образования представляется необходимым и важным.

Практическое решение проблемы становления непрерывного профессионально-педагогического образования неразрывно связано с реализацией гуманистического подхода, методологической основой которого является представление о *центральной месте обучающего* в педагогическом процессе. Таким образом, непрерывность профессионально-педагогического образования обеспечивается созданием условий для постоянного творческого обновления и совершенствования каждого человека, направленных на обеспечение опережающего уровня его развития по отношению к уровню развития систем образования, экономики и производства.

Исходя из идеи подготовки педагога профессионального образования как субъекта педагогической деятельности и общения на протяжении всей его жизни, непрерывность предполагает следующие этапы: выбор человеком профессионально-педагогического образования как «своего», сделанный в школе или в учебном заведении начального профессионального образования; последующую профессиональную подготовку в профилированных классах; обучение в среднем или высшем учебном заведении профессионально-педагогического профиля и совершенствование профессионализма в ходе профессионально-педагогической деятельности. При этом послевузовское профессионально-педагогическое образование имеет два направления: институционализированное образование и самообразование. К первому относится регулярное повышение квалификации, участие в работе конференций, семинаров, курсов различной периодичности и профильности. Ядром второго направления – самообразования является самостоятельная работа [2]. И от того, насколько у специалиста сформирована внутренняя потребность и глубокий личный интерес к самообразованию, зависит качество не только профессионально-педагогической деятельности, но и профессионально-психологический потенциал педагога. Одним из способов формирования такой потребности является развитие опережающего компонента непрерывного образования, определяемого прежде всего творческим началом всего процесса обучения.

Непрерывность профессионально-педагогического образования проявляется в его разноразмерности и разнородности, индивидуализации по времени, темпам и личностной ориентированности, в представлении возможности реализации собственной программы его осуществления. Оно представляет собой самостоятельную деятельность человека, осуществляется свободно, направлено на удовлетворение его интересов и потребностей и сопровождается изменением параметров, свойств и качеств личности во времени. Его реализация возможна в образовательной системе, обеспечивающей непрерывность профессионального развития личности путем ступенчатого построения всех этапов системы – довузовского, вузовского и послевузовского, с получением определенной квалификации на каждой ступени, подтверждаемой соответствующим документом.

Для создания такой системы необходимо руководствоваться **принципом разнообразия образовательных структур и программ**. При этом оптимальным представляется использование имеющейся структуры профессионально-педагогического образования, ее развитие и опора на сложившиеся элементы. Подтверждение сбалансированности данного подхода находим у В. И. Загвязинского: «...в образовании и культуре разрушение ведет к прерыванию традиций, невосполнимым потерям и деградации. Речь должна идти о реорганизации, обновлении с удержанием всех положительных накоплений, т. е. о подлинном **развитии**» [3].

Совершенствование профессионально-педагогического образования основано не на частных изменениях отдельных элементов и звеньев неизбежно растянутого во времени процесса подготовки, а на усилении продуктивных интегративных начал, которые базируются на создании системы непрерывного образования, обеспечении целостности педагогического процесса и его результатов в общеобразовательной школе, в учебных заведениях начального, среднего и высшего профессионального образования и в предстоящей профессионально-педагогической деятельности специалиста.

Под целостной подготовкой мы понимаем организационную и упорядоченную образовательную систему с развитыми внутренними и внешними, целенаправленно устанавливаемыми связями и с новыми интегральными качествами, которых не было во взаимосвязанных подсистемах. Это целостная совокупность образовательных технологий, средств, способов и форм приобретения, углубления и расширения общего образования, профессиональной компетентности, культуры, воспитания гражданской и нравственной зрелости.

В педагогике выделяют несколько уровней интеграции [4–6]. Самым низким является уровень комплиментарности (уровень межпредметных связей). Второй уровень предполагает дидактический синтез. Это не только более содержательная интеграция учебных предметов по сравнению с предыдущим уровнем, но и организационный синтез, основанный на частной интеграции форм учебных занятий по предметам различных циклов (например, естественных, профессионально-технических, гуманитарных и инженерных дисциплин). Вследствие таких процессов происходит введение профессионального контекста в различное содержание, уплотнение и концентрация учебного материала, сокращение учебного времени и возрастает мотивация к учению. Выс-

ший уровень дидактической интеграции – это целостность. На этом уровне завершается формирование новых наук и новых учебных дисциплин, носящих интегративный характер и имеющих собственный предмет изучения [6].

Необходимость реализации интегративных процессов в профессионально-педагогическом образовании подтверждают исследования противоречий и особенностей профессионального становления личности педагога профессионального образования [7]. В них установлен изменяющийся характер профессиональных умений от репродуктивного уровня выполнения действий и операций до творческого. При этом отдельные конкретные умения объединяются в сложные, интегративные, формируется целостная структура деятельности. Следовательно, создаваемая система непрерывного профессионально-педагогического образования призвана обеспечить условия для реализации интеграционных процессов как на уровне содержания, так и на уровне деятельности и технологий.

Под динамичным развитием системы непрерывного образования следует понимать ее педагогически организованное целенаправленное движение от суммативного уровня, когда разноуровневые учебные заведения представляют собой последовательные, слабо связанные ступени непрерывного образования, к органически целостному состоянию, характеризующемуся интеграционными взаимосвязями их компонентов и параметров педагогического процесса.

Таким образом, *интеграционный подход*, понимаемый как динамическое и направленное к целостности движение, был принят вторым методологическим основанием разработки проблемы непрерывного профессионально-педагогического образования.

Приведенные суждения имеют принципиальное значение для разработки содержания непрерывного профессионально-педагогического образования, обеспечивающем единство его непрерывности и дискретности, в виде вертикальной иерархической структуры с возможностями развития горизонтальных междисциплинарных связей.

Эффективность совершенствования процесса обучения и профессиональной подготовки в системе непрерывного профессионально-педагогического образования находится в зависимости от наличия единых методологических позиций, обеспечивающих диалектическую взаимосвязь всех звеньев и ступеней профессионально-образовательного процесса со стадиями становления личности педагога. Отслеживание этого момента в интегративной системе профессиональной подготовки ставит в центральную позицию целостное развитие человека как субъекта деятельности и общения на всем протяжении такой его подготовки и производительного труда [8].

Многоступенчатость и многоплановость процесса профессионального развития человека в аспекте его объективного и субъективного содержания отмечают многие авторы. Объединяющим различные подходы к исследованию профессионализации является положение о стадийном характере данного процесса. Анализ проблемы такой стадийности показал, что профессиональное развитие педагога происходит на протяжении всей профессиональной жизни и не ограничивается каким-либо одним периодом (Н. С. Глуханюк, 2000). При этом выделение стадий профессионального становления человека в течение длительного периода его профессиональной биографии осуществляется по разным критериям.

В нашем исследовании понятие «профессиональное становление личности» использовано в понимании Э. Ф. Зеера – это «развитие личности в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, направленное на формирование устойчивых положительных мотивов профессиональной деятельности, социально значимых и профессионально важных качеств личности, готовности к постоянному профессиональному росту, нахождения оптимальных приемов и способов качественного и творческого выполнения профессиональной деятельности в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями личности специалиста» [7].

Профессиональное становление личности, по мнению данного автора, детерминировано стремлением к будущей профессиональной деятельности, представляемой ей привлекательной, престижной, позволяющей в наибольшей мере реализовать свои потенциалы и творческие замыслы. При этом проявляемое противоречие между реальным настоящим и желаемым будущим становится движущей силой активности личности, т. е. предвосхищение будущей профессии является стимулом для ее выбора и подготовки к ней. Система непрерывного профессионально-педагогического образования должна обеспечивать возможность достижения, поддержания и совершенствования профессиональной компетентности и профессиональное развитие в соответствии с закономерностями профессионального становления личности.

Поэтому в качестве психологической основы при разработке создаваемой системы непрерывного профессионально-педагогического образования мы воспользовались *периодизацией профессионального становления инженера-педагога*, описанной Э. Ф. Зеером [7]. К основным стадиям профессионального становления автор относит следующие:

- **оптация:** формирование профессионально-педагогических намерений у учащихся, осознанный выбор профессии на основе учета индивидуально-психологических особенностей;
- **профессиональная подготовка:** формирование педагогической направленности и системы профессионально-педагогических знаний, умений и навыков, приобретение опыта решения типовых профессионально-педагогических задач;
- **профессиональная адаптация:** вхождение в профессию, освоение новой социальной роли, профессиональное самоопределение, формирование социально и профессионально важных качеств, опыта самостоятельного выполнения профессионально-педагогической деятельности;
- **профессионализация:** формирование профессиональной позиции, интеграция социально и профессионально важных качеств и умений в относительно устойчивые констелляции, квалифицированное выполнение профессионально-педагогической деятельности;
- **профессиональное мастерство:** самоосуществление личности в творческой профессиональной деятельности на основе относительно подвижных интегральных психологических новообразований.

Выделение целей и основных противоречий каждой стадии позволяет сформировать структуру непрерывного профессионально-педагогического образования как систему, объединяющую в виде иерархической преемственной цепочки относительно автономные подсистемы, которые обеспечивают дости-

жение единой цели при сохранении своей специфики и своих частных целей. Следовательно, необходимым для разработки системы непрерывного профессионально-педагогического образования является **принцип соответствия содержания его этапов основным стадиям профессионального становления личности педагога.**

Реализация такого принципа совместно с изложенными выше общими подходами (ориентация на личность, интегративность) позволяют считать, что в отличие от существующих систем непрерывного образования каждый этап предлагаемой системы (см. рис.) органично включен в общую структуру при сохранении своей самостоятельности и предоставляет обучаемым возможность выбора уровня подготовки.

Этап профессиональной ориентации соответствует периоду обучения в образовательной школе с получением профилированного (функционального) среднего образования непосредственно в ней или же на базе учебно-производственного комбината (блок 1) и получения начального профессионального образования в учебных заведениях разных типов (блок 2). На этом этапе происходит формирование профессионально-педагогических намерений и осознанный выбор профессии. Этот процесс детерминируется противоречием между необходимостью выбора профессии и недостаточным уровнем обобщенного самосознания и неопределенностью представлений о профессии.

Для получающих начальное профессиональное образование, связанное с техникой, профессиональная ориентация имеет свою особенность. Она состоит в том, что в этом случае человек уже сделал выбор, например, в сфере «человек–техника». Намерение же приобрести профессионально-педагогическую специальность связано с ориентацией на профессию типа «человек–человек». Такая переориентация порождает внутриличностное противоречие и не всегда может проходить безболезненно и гладко. Для снятия такого противоречия целесообразно проводить профотбор абитуриентов, который обеспечивается диагностикой индивидуально-психологических особенностей учащихся, а также созданием информационной и психологической базы для формирования профессионально-педагогических намерений.

На этапе профессиональной подготовки происходит формирование педагогической направленности личности, системы профессионально-педагогических знаний, умений и навыков, приобретение опыта решения типовых профессионально-педагогических задач. Ведущей целью этапа является профессиональное развитие личности студента: его направленности, компетентности и профессионально важных качеств.

На данном этапе выполняется одно из условий соблюдения принципа соответствия содержания этапов непрерывного профессионально-педагогического образования основным стадиям профессионального становления личности педагога – происходит формирование и реализация содержания образования в виде отдельных основных (базовых) программ разного уровня и ступеней. Этим обеспечивается многоуровневость профессионально-образовательных программ, реализация которых возможна в учебных заведениях среднего (блок 3) и высшего (блок 4) профессионально-педагогического образования.

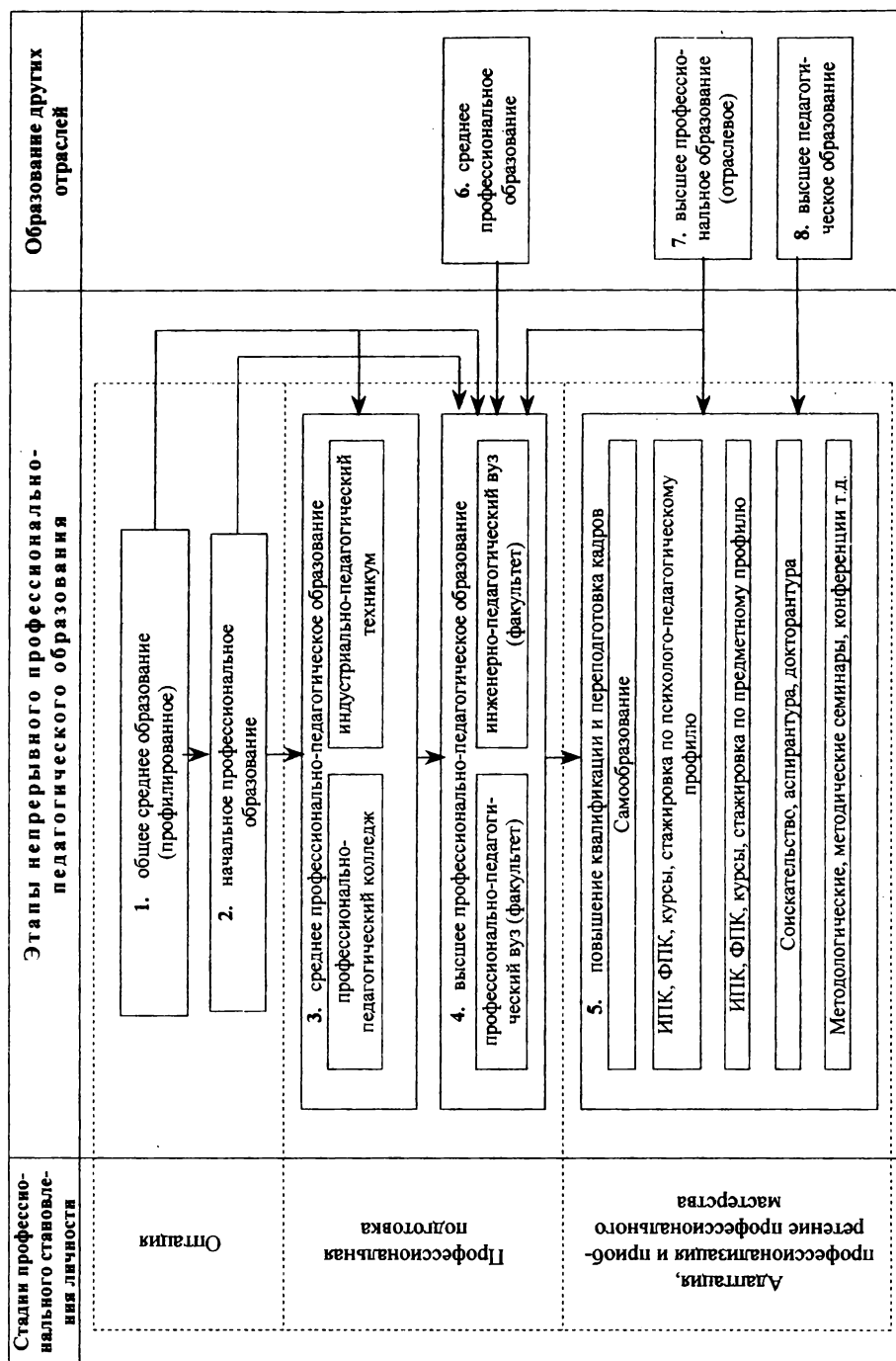


Рис. Система непрерывного профессионально-педагогического образования

В существующих прежде отношениях между уровнями среднего и высшего профессионально-педагогического образования практически отсутствовало какое-либо организационное или содержательное взаимодействие. В связи с этим среднее профессионально-педагогическое образование, получаемое в индустриально-педагогических техникумах, являлось по своей сути тупиковым. Непрерывное профессиональное развитие личности в данной ситуации было затруднено, так как выпускник техникума в случае продолжения образования в профессионально-педагогическом вузе получал его на равных с выпускниками школ и учебных заведений начального профессионального образования. Его профессиональная подготовка, дававшая после техникума право самостоятельной профессиональной деятельности, при обучении в вузе не учитывалась.

Аналогичная ситуация складывалась и с частью знаний, приобретенных студентами в техникуме. Сопоставление учебных программ инженерно-педагогического вуза и индустриально-педагогического техникума по ряду дисциплин специального и психолого-педагогического циклов показало, что по некоторым дисциплинам – методике производственного обучения, психологии, организации и методике воспитательной работы, содержание подготовки, даваемое в техникуме, не уступает, а иногда и превосходит вузовское [9].

Такое игнорирование довузовской профессионально-педагогической подготовки студентов сопровождается социальными и экономическими потерями: увеличивает сроки обучения для студента, отдаляет срок прихода специалиста в профессиональную школу и делает среднее профессиональное образование невостребованным. Частично данная проблема была решена в 1986 году приказом Минвуза СССР, на основании которого 55 вузам разрешалась ускоренная подготовка специалистов с высшим образованием из числа лиц, окончивших средние специальные учебные заведения по профилю вузовской подготовки и работающих по ней не менее двух лет. Предусматривался срок обучения 4,5 года по заочной и вечерней форме. Сокращение времени обучения обеспечивалось за счет исключения из учебного плана вуза ряда дисциплин и сокращения объема общественно-политических и специальных дисциплин [10].

Под нашим руководством были разработаны учебные планы для подготовки инженеров-педагогов по специальностям «Машиностроение» и «Электроэнергетика» по заочной и вечерней формам обучения на базе среднего профессионального образования. Несмотря на определенный прогресс, данный подход лишь частично решает проблему согласованного взаимодействия среднего и высшего профессионально-педагогического образования. Достигалась только формальная согласованность на уровне учебных планов с существенными допущениями; время же подготовки специалиста с высшим образованием, с учетом стажа работы после техникума, не сокращалось; вынужденный двухлетний перерыв в учебе дезадаптировал студентов и т. п.

Решение проблемы согласованной подготовки в учебных заведениях среднего и высшего профессионально-педагогического образования связано, по-видимому, с непростым согласованием разных звеньев образования с сохра-

нением его прерывности. При их объединении (интеграции) в вариативную многоступенчатую систему необходимо руководствоваться **принципом преемственности образовательных программ**. Ю. А. Кустов дает следующее определение принципа преемственности: «Это категория дидактики, отражающая закономерности изменения структуры содержания учебного материала и сочетания методов обучения, направленных на преодоление противоречий линейно-дискретного характера процесса обучения и отражающая способы реализации этих закономерностей в соответствии с целями обучения, развития интеллектуальных способностей молодежи и ее воспитания» [8]. В данном случае принцип преемственности выполняет интегративную функцию – обеспечивает целостность образовательного процесса и его результата.

Таким образом, решающим условием обеспечения преемственности среднего и высшего профессионально-педагогического образования является рациональная структура учебных планов, в которой должна быть предусмотрена определенная гибкая вариативность и динамика содержания, методов, форм и средств обучения в связи с непрерывными изменениями требований системы начального профессионального образования к подготовке профессионально-педагогических работников педагогов и динамики развития самого учебного процесса. В идеальной модели должно соблюдаться условие сквозной стандартизации профессиональных образовательных программ среднего и высшего профессионально-педагогического образования.

Очередной этап непрерывного профессионально-педагогического образования (блок 5) обеспечивает стадии: профессиональной адаптации, профессионализации и мастерства.

После окончания вуза педагог проходит стадию профессиональной адаптации. Он входит в новую социальную роль – превращается из объекта педагогического процесса в его субъект, вступает в новые для него профессиональные отношения. Поэтому на стадии адаптации продолжается формирование и совершенствование его социально и профессионально важных качеств, складывается опыт самостоятельной профессионально-педагогической деятельности [7].

Для этого этапа характерна повышенная степень риска в профессиональном самоопределении личности, определяющая наибольшую текучесть кадров в этот период. Решение этой задачи возможно при выполнении второго условия реализации принципа соответствия содержания этапов непрерывного профессионально-педагогического образования основным стадиям становления личности педагога профессионального образования – введении образовательных программ доподготовки и переподготовки специалистов.

Задача таких программ на этом этапе состоит в снятии и разрешении противоречий между требованиями, предъявляемыми к молодому специалисту обществом и профессиональной системой и наличным уровнем компетентности; между сложившимися ожиданиями и установками по отношению к своей деятельности и самостоятельным ее выполнением. Эта задача решается системой повышения квалификации и переподготовки кадров как с отрывом от работы, так и на конкретном рабочем месте.

Стадия профессионализации характеризуется квалифицированным выполнением педагогом своих функций. На базе его теоретической подготовки и приобретенного практического опыта происходит формирование профессиональной позиции, индивидуального стиля деятельности. На данном этапе важно учитывать возможность снижения творческой активности, появление консерватизма, профессионального застоя. Поэтому дополнительные образовательные программы этого периода необходимо ориентировать на цели предупреждения профессиональной стагнации, повышения активности педагога, формирования готовности к постоянному росту, поиску инноваций в своей деятельности, усиления интегративных начал в ней.

Полная творческая свобода в деятельности педагогом профессионального образования достигается на стадии мастерства. Этому соответствует удовлетворение потребности в развитии и возможность реализации личности в различных аспектах и проявлениях. Однако происходит столкновение между творческим, инновационным выполнением педагогом своей деятельности и консервативностью ее сложившихся на практике форм, методов и приемов.

Дополнительное образование, соответствующее этой стадии становления, должно создавать возможности для максимально полного раскрытия профессионально-психологического потенциала. Таких специалистов можно включать в процесс передачи опыта молодым и менее опытным коллегам.

Таким образом, учет динамики процесса становления педагога профессионального образования на стадиях адаптации, профессионализации и профессионального мастерства обуславливает необходимость развития соответствующих форм повышения квалификации, которые представлены в структуре блока «повышение квалификации и переподготовки кадров» (блок 5).

Для удовлетворения индивидуальных запросов и потребностей, ассортимент профессионально-образовательных программ и форм их предоставления должен быть разнообразным, оптимальным, методически и организационно проработанным.

Развитие системы повышения квалификации профессионально-педагогических работников требует учета следующих факторов:

1. Непрерывное профессионально-педагогическое образование представляет собой систему воспроизводства кадров, как для других образовательных систем, так и для себя. Поэтому для уменьшения возможной закрытости системы повышения квалификации необходимо установление продуктивных связей с наукой, производством, социальной и экономической инфраструктурой региона и государства. Решение этой задачи связано с приданием повышению квалификации творческого, исследовательского характера.

2. Повышение квалификации осуществляется для профессионально-педагогических работников всех ступеней образования и является интегративным звеном деятельности всех учебных заведений, что создает условия связи повышения квалификации с образовательной практикой, ее проблемами, запросами, а соответственно использования не только информационных методов обучения, но и основанного на концептуализации и систематизации профессионального опыта педагогов.

3. Ведущей деятельностью педагогов профессионального образования является педагогическая. Однако дополнительные образовательные программы предусматривают, прежде всего, совершенствование подготовки в предметной области. Необходимо развитие психолого-педагогического компонента и расширение междисциплинарной и межпрофессиональной компетентности.

Таким образом, четко организованная и гибкая система, обеспечивающая непрерывное и индивидуализированное повышение мастерства профессионально-педагогических кадров, должна соответствовать, по крайней мере, трем специфическим условиям:

- обязательно включать исследовательский, творческий компонент деятельности обучающихся;
- иметь тесную связь с проблемами реальной профессионально-педагогической практики и способствовать их решению;
- обеспечивать непрерывное совершенствование психолого-педагогической и предметной составляющих деятельности педагогов профессионального образования.

Повышение квалификации отличается от традиционного обучения, являясь самостоятельной работой по анализу и осмыслению своего профессионального опыта, постановке целей и задач очередного этапа своего профессионального становления и поиску оптимальных путей их реализации, самоконтролю и самокоррекции этого процесса. Формы повышения квалификации обеспечивают доступ к необходимой информации, предлагают выбор методов и приемов, консультативную помощь и т. д.

Следовательно, соблюдение условия прироста знаний и условия развития умений их использования в инновационном режиме позволяет реализовать **принцип раскрытия опережающего профессионального образования.**

Особой формой непрерывного профессионально-педагогического образования является переподготовка проходящих в профессионально-педагогическую практику специалистов с другими видами среднего и высшего профессионального образования (блоки 6–8, см. рис.). Решение данной задачи связано с необходимостью выполнения еще одного условия реализации принципа соответствия этапов непрерывного профессионально-педагогического образования стадиям профессионального становления личности – разработкой технологий сопряжения содержания образовательных программ разных специальностей, специализаций, уровней и ступеней, обеспечивающих педагогу мобильность в образовательном поле.

При этом возможно использование схем подготовки педагогов профессионального образования, полученных путем простого сложения:

- высшее отраслевое профессиональное образование с добавленной психолого-педагогической подготовкой (объединение блоков 7 и 5) или подготовка в профессионально-педагогическом вузе по сокращенной программе как второе высшее образование (переход в блок 3);
- высшее педагогическое образование, дополненное подготовкой по предметному профилю отрасли (сложение блоков 8 и 5);

- среднее профессиональное образование и подготовка в профессионально-педагогическом вузе по сокращенной программе (блоки 6 и 4).

Необходимо учитывать, что любая из этих комбинаций нуждается в совершенствовании содержательного компонента, в интегрировании образовательных профессиональных программ. Ориентиром при этом должен служить государственный образовательный стандарт высшего профессионально-педагогического образования.

Реализация выведенного в начале статьи **принципа разнообразия образовательных структур программ** возможна при соблюдении следующих условий:

1. Развитие профессионально-педагогических образовательных учреждений, реализующих профессионально-образовательные программы одного уровня.

Это индустриально-педагогические техникумы, ведущие подготовку специалистов со средним профессиональным образованием с присвоением квалификации «техник – мастер производственного обучения» или инженерно-педагогические институты и факультеты технических и сельскохозяйственных вузов, подготавливающие специалистов с высшим профессиональным образованием и дающие возможность получения квалификации «дипломированный специалист» (с 2000 г. – «педагог профессионального обучения»).

2. Развитие интегрированных профессионально-педагогических образовательных учреждений, обеспечивающих реализацию образовательно-профессиональных программ разных уровней и профилей.

К ним относятся профессионально-педагогические колледжи, осуществляющие подготовку специалистов с квалификацией «техник – мастер производственного обучения», «младший инженер – мастер производственного обучения» и «бакалавр с квалификацией».

Самый высокий уровень организационной интеграции достигается в профессионально-педагогическом университете, обеспечивающим подготовку по образовательным программам начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования. Кроме перечисленных выше, в университете предоставляется возможность получать также квалификации: «бакалавр по направлению», «дипломированный специалист», «магистр».

Следовательно, свободный выбор и индивидуализация подготовки педагогов профессионального образования обеспечивается наличием разнообразных типов образовательных программ и учебных заведений, их реализующих, обеспечивающих возможность реализации личностного потенциала в сфере образования и других отраслей экономики и производства.

Таким образом, основу описанных организационно-педагогических условий обеспечения непрерывности профессионально-педагогического образования составляют следующие принципы:

- соответствия содержания этапов непрерывного профессионально-педагогического образования стадиям профессионального становления личности педагога;
- преемственности образовательных программ;

- разнообразия образовательных структур и программ;
- раскрытия опережающего профессионально-педагогического образования.

В свою очередь, каждый из принципов конкретизируется условиями их реализации при проектировании системы непрерывного профессионально-педагогического образования и осуществлении подготовки педагогов профессионального обучения в ней.

Представленная структура системы непрерывного профессионально-педагогического образования не является умозрительной. В основных своих компонентах она развивается на сложившихся звеньях профессионально-педагогического образования при соблюдении рассмотренных в данной работе принципов и условий их реализации. Многие ее элементы проходят стадию научно-исследовательской разработки и экспериментальной апробации.

Литература.

1. Федоров В. А. Теоретические аспекты непрерывного профессионально-педагогического образования. // Образование и наука. 2000. № 2, С. 60–71.
2. Шуклина Е. А. Самообразование как вид коммуникативного взаимодействия. // Образование и наука. 2000. № 1. С. 116–129.
3. Затвязинский В. И. Региональные тенденции в развитии образования и интеграционные подходы в педагогике // Прикладные проблемы педагогической интеграции: Тез. докл. 6-ой сессии междунар. шк.-семинара / Свердлов. обл. ин-т усоверш. учителей; Свердлов. инж.-пед. ин-т. Екатеринбург, 1992. С. 41–45.
4. Борулава М. Н. Проблемы дидактической интеграции естественных и профессионально-технических дисциплин в профтехучилищах. // Новые исслед. в пед. науках. 1988. № 1. С. 52–54.
5. Интеграционные процессы в науке и развитие педагогики профессионально-педагогического образования / Сост. А. П. Беляева. Свердловск, 1987. 24 с.
6. Педагогическая интеграция: сущность, состав, реализация / Сост. В. С. Безрукова. Свердловск, 1987. 52 с.
7. Зеер Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога. – Свердловск: изд.-во УРГУ, 1988. 120 с.
8. Кустов Ю. А., Бахарев Н. П., Воронин Н. В. Преемственность в системе непрерывного образования. Тольятти: ТолПИ, Волжский ун-т им. В. Н. Татищева, 1999. 220 с.
9. Федоров В. А., Рудницкий М. П. О преемственности обучения в системе среднее специальное учебное заведение – инженерно-педагогический вуз. Вестник УМО по инж.-пед. образованию, Екатеринбург, 1993. Вып. 1. С. 5–10.
10. О порядке разработки учебных планов вечерней и заочной форм обучения в сокращенные сроки в высших учебных заведениях. Инструкт. письмо МВ и ССО СССР № 2 от 09.01.87.